



جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

تقييم المهارات اللغوية في مقرر لغتي للصفوف الأولية: دراسة وصفية

إعداد

د/ فهد بن حمّاد التميمي

أستاذ مساعد بكلية التربية

جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز

تاريخ استلام البحث : ٢٦ مارس ٢٠٢٥م – تاريخ قبول النشر: ٧ أبريل ٢٠٢٥م

مستخلص:

جاءت هذه الدراسة بعنوان (تقييم المهارات اللغوية في مقرر لغتي للصفوف الأولية: دراسة وصفية)؛ انطلاقًا من استشعار الباحث أهمية مراجعة وتقييم مقرر لغتي؛ مستندًا في ذلك إلى دوافع كَشَفَتْ ضعف نتائج طلاب الصفوف الأولية في المهارات القرائية في الاختبارات المحلية والدولية.

لذا فقد هدفت هذه الدراسة إلى تقييم مقرر لغتي للصفوف الأولية، في ضوء: المهارات الرئيسة الأربع (الكتابة– القراءة– التحدث– الاستماع)، والمهارات الفرعية التي تتبعها؛ وهي: مهارات الوعي الفونولوجي بمستوياتها، ومهارة الفهم القرائي والأنشطة الكتابية. وحاولت الدراسة الإجابة عن السؤال: هل المهارات اللغوية في مقرر لغتي للصفوف الأولية كافية لتحقيق غرض إكساب الطلاب هذه المهارات التي تساعدهم على اجتياز الاختبارات المعيارية في ذلك؟

واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام أداة البحث (تحليل المحتوى)، لمقرر لغتي لطلاب الصفوف الأولية للعام الدراسي ١٤٤٥ هـ. وقد خلصت الدراسة إلى عدد من النتائج؛ من أبرزها: ضعف مقرر لغتي في عرض النصوص القرائية وإثرائها بالمفردات والمعجم اللغوي، ومحدودية أسئلة الفهم القرائي بعد النصوص القرائية، ودورانها فقط حول المهارات الأدنى (الفهم والاسترجاع). كما أوصت الدراسة بجملة من التوصيات؛ من أبرزها: ضرورة إعادة بناء مقرر لغتي للصفوف الأولية وإثرائه، واعتماد الطرق الناجعة في تعليم القراءة التي تساعد في تنمية مهاراتها.

الكلمات المفتاحية:

الصفوف الأولية– الفهم القرائي– الكتابة القرائية– مقرر لغتي– النصوص القرائية– الوعي الصوتي.

****

Assessment of Language Skills in the "Lughati" Curriculum for Early Grades: A Descriptive Study

Dr. Fahad bin Hammad Al-Tamimi
Assistant Professor, College of Education, Prince Sattam bin Abdulaziz University

Abstract:

This descriptive study, "Assessment of Language Skills in the 'Lughati' Curriculum for Early Grades," was conducted because the researcher recognized the importance of reviewing and evaluating the 'Lughati' curriculum. This recognition stems from the concerning results of early-grade students in reading skills on both local and international assessments.

Therefore, this study aimed to evaluate the 'Lughati' curriculum for early grades in light of the four main language skills (writing, reading, speaking, and listening), as well as the sub-skills associated with them, namely, phonological awareness skills at their various levels, reading comprehension skills, and writing activities. The study sought to answer the question: Are the language skills in the 'Lughati' curriculum for early grades sufficient to equip students with the necessary skills to pass standardized assessments successfully?

The study adopted the descriptive-analytical approach, utilizing the research tool of content analysis to examine the 'Lughati' Curriculum for early primary grade students for the academic year 1445 AH. The study reached several findings, most notably the weakness of the 'Lughati' curriculum in presenting reading texts and enriching them with vocabulary and linguistic resources. It also highlighted the limited number of reading comprehension questions following the texts, which primarily focused on lower-order skills (comprehension and recall). Furthermore, the study provided several recommendations, including the necessity of reconstructing and enriching the 'Lughati' curriculum for early grades and adopting effective teaching methods that contribute to the development of reading skills.

Keywords:

Early Grades - Reading Comprehension - Reading and Writing - the 'Lughati' Curriculum - Reading Texts - Phonological Awareness.

* * *

مقدمة:

تنطلق سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية من عدة ثوابت دينية ووطنية؛ من أهمها: تعزيز مبادئ الدين الإسلامي الحنيف وقيمه وأخلاقياته، والتأكيد على تنمية الهوية الوطنية، بغرس القيم الأخلاقية النبيلة لدى الطلاب في المراحل الدراسية كافة؛ إيمانًا بأن أبناءنا في مراحل التعليم الآن هم قادة الوطن في المستقبل، ونواته الحقيقية نحو تحقيق نهضة فكرية، وثقافية، وعلمية، واقتصادية؛ لذلك سعت السياسة التعليمية في السعودية إلى تزويد الطلاب بجملة من المعارف والمهارات اللازمة. ومن أبرز تلك القيم قيمة اكتساب هوية اللغة العربية وإتقانها واستعمالها بجميع مهاراتها؛ ليصبح الطلاب قادرين على الإسهام بفعالية في تنمية الوطن، وتحقيق رؤية المملكة ٢٠٣٠م.

ويأتي الاهتمام بتطوير مقررات اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي على رأس الأولويات التي يُوليها القائمون على السياسة التعليمية في السعودية أهمية خاصة؛ فاللغة العربية هي لغة الوحي الكريم، وهي عنوان هويتنا وعروبتنا وديننا، إضافة إلى ضرورة تشرُّب النشء الصغير في مراحل التعليم الأساسي حُبَّ العربية والاعتزاز بها، ومن الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية في التعليم الأساسي أن يُزوَّد الطالب برصيد مناسب من المفردات يتناسب مع قدراته العقلية ومرحلته التعليمية.

"ويكتسب تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية أهمية خاصة لما لهذه المرحلة من أثر بالغ في بقية المراحل التعليمية؛ فهذه المرحلة– وخاصة الصفوف الأولية منها– تمثل حجر الأساس للنظام التعليمي بأكمله، وكل ما يتعلمه الطفل خلال هذه المرحلة من معارف، وما يكتسبه من مهارات له أثر إيجابي في المراحل اللاحقة". (الدبيان، ٢٠١١، ص: ١٠٧).

وامتدت العناية الكبرى للأنظمة التعليمية إلى تعليم القراءة والكتابة بوصفها إحدى أهم المهارات التي تساعد الطالب على التحصيل المعرفي، وهي من أهم الأسس الثقافية والحضارية للمجتمعات كافة، وبالمقابل تأتي مشكلة الضعف القرائي واحدةً من أبرز المشكلات المؤدّية إلى تأخّر التحصيل الدراسي، ومن هذا المنطلق جاء اهتمام وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بالعمل على ضرورة معالجة مشكلة الضعف القرائي، التي تمثّل تحدّيًا يستوجب حلولًا ناجعة. (سيأتي بيانها لاحقًا في نتائج الاختبارات المحلية والدولية).

وحيث إن مقرر لغتي يمثل الواجهة الأولى للطفل في بداية تعلمه القراءة والكتابة؛ ومن هنا كان من المهم التأكد من احتواء مقرر لغتي على أبرز المهارات المناسبة لقدراتهم واحتياجاتهم.

لذا فقد جاءت هذه الدراسة لتقييم المهارات اللغوية (التحدث- الاستماع- الكتابة- القراءة- الفهم القرائي- الوعي الفونولوجي) في مقرر لغتي للصفوف الأولية في السعودية؛ في ضوء مجموعة من المستويات المعيارية، وبدوافع ومنطلقات ستتناولها الدراسة.

أولًا: منطلقات الدراسة ودوافعها:

تتمثل منطلقات دراسة مقرر لغتي للصفوف الأولية فيما يلي:

١) نتائج الطلاب في اختبارات الفهم القرائي المحلية والدولية [١].

أجرت وزارة التعليم اختبارات مركزية لقياس القدرة القرائية لطلاب الصف الأول الابتدائي. وتبين من خلال نتائج الاختبارات أن نسبة الطلاب الذين لم يتقنوا مهارات القراءة والكتابة الخاصة بالصف الأول قد تجاوزت نسبة الـ ٤٠٪.

كما أجرت اختبارات مركزية لقياس القدرة القرائية لطلاب الصف الثالث الابتدائي. وتبين من خلال نتائج الاختبارات أن نسبة الطلاب الذين لم يتقنوا المهارات الأساسية للقراءة والكتابة الخاصة بالصف الثالث قد تجاوزت نسبة الـ ٧٠٪.

كما أجرت وزارة التعليم اختبارات محاكية للاختبارات الدولية PIRLS. وقد تجاوز متوسط نسبة الطلاب الذين لم يتقنوا مهارة الفهم القرائي نسبة الـ ٥٠٪.

كما تبين من نتائج اختبار PIRLS الصف الرابع الابتدائي- قراءة أن النسبة تراوحت بين المتوسط والمنخفض.

نخلص مما سبق إلى: أن النتائج السابقة تثبت تأخر مهارات الطلاب في الفهم القرائي، وشدة الحاجة إلى دراسة الأسباب ومعالجتها بطريقة صحيحة وفاعلة.

٢) وثيقة منهج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة الإصدار عام ١٤٢٨هـ

والمنطلق الثاني للدراسة هو ما تضمنته وثيقة منهج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة الإصدار عام ١٤٢٨هـ من ثلاثة محاور؛ هي:

---

(١) اطلع الباحث على نتائج الاختبارات المحلية والدولية من المواقع الرسمية.

أ) الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية في التعليم الأساسي، ومنها:

- "أن يكتسب الطالب رصيدًا وافرًا من الألفاظ والتراكيب والأساليب اللغوية الفصيحة".

ب) الفلسفة اللغوية في تعليم اللغة العربية:

١) مرتكزات الوثيقة:

حدّدت الوثيقةُ الفلسفة اللغوية التي اعتمدت عليها، في ضوء علم اللغة التطبيقي، وفق مرتكزات ثلاثة:

أ) مفهوم اللغة وطبيعتها، ب) وظائف اللغة، ج) كفايات اللغة.

وهذه الفلسفة لا تحدد بوضوح الفرق بين (اكتساب لغة أجنبية) وبين مهارات القراءة والكتابة باللغة الأم، وبينهما فرق كبير، والوثيقة في أحد محاورها تشير إلى ذلك في عبارة: "أن اكتساب اللغة الأم يتمّ دون عناء وبشكل غير شعوري"؛ وهذا يستدعي إعادة النظر في بناء وثيقة مقررات اللغة العربية.

٢) وظائف اللغة والكفايات اللغوية:

قدّمت الوثيقة إطارًا نظريًّا تنص فيه على كفايات أساسية للغة، منها: الكفاية المعجمية، بالحصول على المفردات وإدراك معانيها الحقيقية والمجازية، والكفاية القواعدية بمعرفة الأنظمة الصوتية والتركيبية للجمل، والكفاية الأسلوبية بالقدرة على التعبير والإنتاج.

٣) مبادئ الوثيقة:

نصّت الوثيقة على أهمية عدد من المبادئ، منها: مهارات التفكير وأنماط الذكاء، وتحليل المحتوى الذي أثبت الافتقار إلى تطبيقات تلك المبادئ، مثل: مهارات التفكير المعرفي، منها:

- "مهارات التركيز، وجمع المعلومات، والتحليل، والاستنتاج، والتنبؤ، والتلخيص، ومهارات التقويم".
- "مهارات التفكير الناقد، مثل: التمييز بين الحقائق والآراء، والتعرّف على الافتراضات، والاستدلال، واتّخاذ قرار بشأن الموضوع وفق إجراءات عملية".

ج) مصفوفة المدى والتتابع:

تُعرَّف مصفوفة المدى والتتابع بأنها خريطة أو جدول يوضح تدفق المفاهيم والأفكار الرئيسة الواردة في محتوى المنهج بصورة أفقية ورأسية لصفوف التعليم العام جميعها، بحيث

تبرز عناصر التكامل والاستمرارية والتتابع بين موضوعات المادة الدراسية. (الكسباني، ٢٠١١، ص: ٤٤).

ونخلص من ذلك أن مقرر لغتي يحتاج إلى التأكد من تحقيقه لمتطلبات وثيقة المنهج.

٣) نتائج دراسة البنك الدولي ٢٠١٩م

والمنطلق الثالث للدراسة يتمثل في نتائج البنك الدولي لعام ٢٠١٩م.

وكانت أبرز نتائجها على النحو الآتي:

أولًا: الصف الأول الابتدائي: تبين من النتائج أن معظم طلاب الصف الدراسي الأول لم يتمكّنوا من قراءة أي شيء يتجاوز مستوى المقطع الصوتي والكلمة، وهو ما قد يُعَدّ متناسبًا مع أعمارهم. وتبين أن النسبة المئوية لنتائج طلاب الصف الأول الحاصلين على درجة الصفر بحسب المهارات القرائية يمكن بيانها على النحو الآتي:

- تجاوزت مهارة الفهم القرائي نسبة الـ ٥٠٪.
- تجاوزت مهارة الطلاقة القرائية نسبة الـ ٢٠ %.
- بلغت مهارة القراءة الصوتية نسبة الـ ٢٠ %.

ثانيًا: الصف الثالث الابتدائي: تبين من النتائج أن نسبة أكثر من ٦٠٪ من طلاب الصف الثالث الابتدائي يقرأون بفهم محدود أو دون فهم.

نخلص مما سبق إلى: أن دراسة البنك الدولي أثبتت ضعف الطلاب في مهارات القراءة، وأشارت إلى أن الطلاب سيواجهون التأخر الدراسي إذا لم يُعالَج الضعف.

٤) مقارنة مرجعية مع نماذج من مقررات القراءة والكتابة في بعض التجارب العربية والأجنبية

والمنطلق الرابع للدراسة ما أظهرته نتائج المقارنة المرجعية لمقررات القراءة والكتابة في بعض التجارب العربية والأجنبية ويتضح لنا بعد عقد المقارنة أبرز مواطن القوة في تجارب بعض الدول العربية السابقة ومبرراتها يمكن بيانها في الجدول التالي:

جدول رقم (١)
أبرز مواطن القوة في تجارب بعض الدول العربية

أبرز مواطن القوة في تجارب بعض الدول العربية		
	العناصر	المبررات
١	بداية التدريس بالحروف الأسهل (الباء، الميم، اللام...) في الكتابة.	البدء بالأحرف الأسهل يقلّل إشكالات التعلّم في البداية التي يسبّبها تغيّر شكل الحرف بتغير موضعه من الكلمة.
٢	إضافة مصادر مساندة (الإملاء، الخط، القصص).	لزيادة تعرّض الطفل لممارسة القراءة؛ إذ التعرض للقراءة هو السبيل الأمثل لتقويتها، وكذلك لدعم المكوّنات الأساسية في المقرّر، بتخصيص المصادر المساندة للتكليفات العلاجية أو الإثرائية.
٣	إدراج أنشطة تعلّم باللعب، أو ألعاب لغوية	لأهمية اللعب في اكتساب القراءة في المرحلة العمرية المبكرة؛ إذ أثبتت بعض الدراسات تطوّر مهارات القراءة والكتابة عند طلاب المرحلة الابتدائية إن اكتسبوها باللعب.
٤	أسلوب القصص على ألسنة الحيوانات.	أسلوب القصص الهادف على ألسنة الحيوانات يناسب الفئة العمرية، وينمّي مهارة الاستماع، ويعزّز التركيز والإصغاء، ويقرّب المعنى الضمني للنص في قالب من التشويق والجذب.
٥	الاهتمام بالمعجم اللغوي للطلاب.	المعجم اللغوي هو الذي يغذي الذخيرة اللفظية للطالب، وفي المرحلة العمرية التأسيسية تزيد الحاجة إلى إضافة مستمرة للمفردات بدلالات متعددة، وهذا له تأثير في فهم المقروء وفي الطلاقة القرائية.
٦	طرح أسئلة حول فهم المقروء من الصف الأول الابتدائي، متنوّعة الأهداف ومتدرجة بحسب مستويات الفهم القرائي الملائمة للفئة العمرية.	لأن الأسئلة تقيس النموّ اللغوي وزيادة التحصيل المعرفي والإدراكي، خاصةً إذا تدرَّجت بين المستويات الحرفي والتفسيري والنقدي والإبداعي، فالفهم القرائي يبدأ ببدء تعلّم القراءة.

وتم التركيز على المقارنة بين مقرر لغتي الصف الأول ومقررات القراءة والكتابة في الدول العربية المتقدمة في اختبار PIRLS؛ حيث ركّزت الدراسة على مقرر دولتي الإمارات العربية المتحدة ومملكة البحرين بوصفهما أعلى دولتين عربيتين في نتائج اختبارات pirls عام ٢٠١٦م. ويمكن بيانها في الجدول التالي:

جدول رقم (٢)
المقارنة بين مقرر لغتي الصف الأول ومقررات القراءة والكتابة في الدول العربية المتقدمة في اختبار PIRLS

وجه المقارنة	المقرر في بعض الدول العربية (الإمارات، البحرين)	المقرر في المملكة العربية السعودية
كتب المقرر	٣ كتب: كتاب الطالب، كتاب التدريبات الكتابية، كتاب النشاط.	كتاب واحد للطالب يتضمن الشرح والتدريبات والأنشطة.
أسئلة الفهم القرائي	من ٥ إلى ٧ أسئلة بعد كل نص قرائي، بمجموع يتجاوز ٢٥٠ سؤالًا.	لا توجد أسئلة إلا في الفصل الثاني بمجموع ٣٧ سؤالًا.
تحديد إستراتيجيات التعلم في الأنشطة	تحدّد الكتب الطريقة النورانية في تعليم القراءة.	لا يقدّم الكتاب أنشطة مبنية على إستراتيجيات محددة ومنتظمة.

يتضح من تحليل الجدول السابق وجود فروقات واضحة بين محتوى المقررات الدراسية في بعض الدول العربية (الإمارات والبحرين)، مقارنة بالمحتوى المعتمد في المملكة العربية السعودية، من حيث عدد الكتب، وعدد أسئلة الفهم القرائي، وإستراتيجيات التعلم في الأنشطة.

ب) مقارنة بين مقررات (لغتي) ومقررات (بالعربي) من شركة Pearson:

مقرر (بالعربي) برنامج مبتكر لتعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية؛ حيث يعمل على تعزيز ارتباط الطلاب باللغة العربية بطريقة ممتعة وجذابة، ويستخدم مقرر (بالعربي) منهجًا قائمًا على تقديم المعلومة في إطار قصصي، ويضم البرنامج شخصيات خيالية شيقة في عملية تعليمية ممتعة تتمحور حول الطالب في كل جزئياتها. ويُدرَّس مقرر (بالعربي) في بعض المدارس الخاصة بالمملكة العربية السعودية. وسيتم عرض المقارنة لاحقًا في الدراسة التطبيقية.

ج) مقارنة بين مقرر لغتي للصف الأول ومقرر القراءة للصف الأول في المدارس العالمية للناطقين بالإنجليزية.

والغرض من هذه المقارنة هو الكشف عن تواجد مهارات القراءة بفروعها في مقررات الفئة العمرية نفسها في لغة أخرى. ومن أبرز ما تميزت به فيما يتعلق بفهم المقروء، على النحو الآتي:

- بعد كلّ نصّ قرائي عدد من الإستراتيجيات القرائية، مثل: القراءة الحوارية، لمناقشة مجموعة الأقران حول تفصيلات النص المقروء.

- طرح أسئلة مقارنة تعزّز التعليم المتمايز للقراءة.
- طرح أسئلة ومتطلبات تعزز مهارات الاستماع والتحدث، وترفع استيعاب المقروء.
- تثبيت الخبرات القرائية بأسئلة من نوع: ماذا تريد أن تعرف أكثر؟ ولماذا؟

وسيتم عرض هذه المقارنة لاحقًا في الدراسة التطبيقية.

مشكلة الدراسة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت المهارات اللغوية وتأثيرها في المستوى القرائي للطالب، كان من المهم ربط هذا الضعف بالمقرر الدراسي لغتي؛ من هنا تتمثل المشكلة في ظاهرة الضعف القرائي (بكل مهاراتها) لدى الطلاب في الصفوف الأولية في المملكة العربية السعودية الناتج عن عدم تحقيق مقرر لغتي للأهداف المرجوة منه، مقارنة ببعض مقررات اللغة العربية للمرحلة نفسها، والمبينة في مبررات الدراسة.

تحاول الدراسة أن تجيب عن السؤال الرئيس الآتي: هل المهارات الرئيسة (الكتابة– القراءة– التحدث– الاستماع) في مقرر لغتي كافية لتحقيق الهدف منها؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس عدة أسئلة فرعية؛ هي:

١– هل مهارات الوعي الفونولوجي بمستوياتها في مقرر لغتي كافية لتحقيق الغرض منها؟

٢– هل مهارة الفهم القرائي في مقرر لغتي كافية لتحقيق الهدف منها؟

٣– هل مهارات الأنشطة الكتابية في مقرر لغتي كافية لتحقيق الهدف منها؟

الأهداف:

١– تقييم مقرر لغتي للصفوف الأولية، في ضوء المهارات الرئيسة (الكتابة– القراءة– التحدث– الاستماع)؟

٢– تقييم مقرر لغتي للصفوف الأولية في ضوء مهارات الوعي الفونولوجي بمستوياتها؟

٣– تقييم مقرر لغتي للصفوف الأولية في ضوء مهارة الفهم القرائي؟

الأهمية:

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

- الجانب العلمي: ويتمثل ذلك في إبراز أهمية المهارات اللغوية وكفايتها في المرحلة الأولية من التعليم الابتدائي.

- الجانب التطبيقي: تزويد صانعي مقررات اللغة العربية للصفوف الأولية بمواطن الضعف في بناء المقرر الحالي، ودعمهم بالتوصيات المعززة بالتجارب، وربطها بالدراسات.

مصطلحات الدراسة:

- المهارات اللغوية: القدرات اللغوية التي يحتاجها الفرد لإتقان اللغة، (الاستماع والقراءة "تلقي اللغة"، والتحدث والكتابة "إنتاج اللغة").
- الوعي الصوتي (الفونولوجي): امتلاك الطفل لقدرات تتجاوز اللغة إلى ما وراء اللغة، بمعنى: قدرة الطفل على التنغيم، وتقسيم الجملة إلى كلمات، والكلمات إلى مقاطع، والمقاطع إلى أصوات، إضافة إلى مزج الأصوات لتكوين الكلمات.
- الفهم القرائي: عملية عقلية معرفية تقوم على فهم معنى الكلمة والجملة والفقرة، وتمييز الكلمات وإدراك المتعلقات اللغوية، وإدراك العلاقة بين الأسباب والنتائج، واكتشاف القيمة الضمنية في النص، وتحديد أفكاره الرئيسة والفرعية.
- الظواهر الصوتية: الظواهر المتعلقة بأصوات الكلمة، مثل: المدّ، والتنوين، والتضعيف، و(ال) الشمسية أو القمرية.
- الأنشطة الكتابية: الممارسات التعليمية التي تستهدف مهارة الكتابة، مثل: النسخ، والإملاء بأنواعه، والتعبير الكتابي.

وسيتم تناول التعريفات المرجعية في الجانب النظري.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي القائم على الوصف وتحليل المحتوى والاستقراء والاستنباط والمسح والإحصاء، ومن أجل ذلك قام الباحث بعمل شبكة تحليل محتوى لتحليل مدى تواجد مهارات اللغة لهذه المرحلة في مقرر لغتي، واعتمد الباحث على محاور لهذا التحليل، وبيَّن مبررات اختيارها. ويوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (٣)
محاور تحليل محتوى مقررات لغتي للصفوف الأولية

م	المحاور	المبرر
١	تحليل حجم النصوص القرائية (عدد كلمات النصوص النثرية)	لأثر حجم النص في امتلاك مهارة الطلاقة القرائية بصفة خاصة ومهارة القراءة والكتابة بصفة عامة
٢	حصر أنشطة المهارات اللغوية الأربعة: التحدث والاستماع والقراءة والكتابة	المهارات اللغوية التواصلية تمثل مؤشرًا لدرجة اكتساب المهارات القرائية والكتابية
٣	تحليل مهارات الوعي الصوتي	لارتباطها الوثيق بإتقان مهارات القراءة والكتابة وعلاقتها المباشرة بمستوى الفهم القرائي
٤	الموازنة بين مهارات الفهم والاستيعاب للنص المقروء في المقررات الثلاثة وبين مهارات الفهم القرائي المعتمدة في اختبارات القراءة الدولية PIRLS	لبحث الأسباب المعينة على رفع نتائج الطلاب في اختبارات القراءة الدولية وتهيئتهم لها في الصف الرابع
٥	تصنيف الأنشطة الكتابية (نسخ إملاء تعبير كتابي)	لأثرها المباشر في تجويد الكتابة ولأثرها غير المباشر في رفع مستوى الفهم القرائي

أداة الدراسة:

استخدمت الدراسة أداة تحليل المحتوى لقياس مدى تواجد المهارات اللغوية في مقرر لغتي للصفوف الأولية.

محتويات الدراسة:

جاءت الدراسة في مقدمة، ومبحثين، وخاتمة بها التوصيات، وقائمة بالمصادر والمراجع.

****

المبحث الأول

الإطار النظري للدراسة

يعرض هذا المبحث تقديم تعريفات موجزة للمهارات اللغوية الأربع الرئيسة التي تناولتها الدراسة بالتطبيق على مقرر لغتي للصفوف الأولية، وكذلك المهارات اللغوية المتفرعة منها؛ حيث تمثل هذه المهارات مجتمعةً القدرات اللغوية التي يحتاجها الطالب لإتقان اللغة. ويمكن بيان المهارات الأربع الرئيسة على النحو الآتي:

١- مهارة الاستماع:

لمهارة الاستماع الجيد أهمية كبيرة، فهي لا تؤثر فقط على تنمية المهارات اللغوية؛ بل تسهم أيضًا في تعزيز فرص التعلم في مختلف المجالات الأكاديمية، كما تساعد في اكتساب المهارات العقلية والاجتماعية والإبداعية من خلال التفاعل الواعي مع البيئة المحيطة. (علي، ٢٠١١، ص: ٥١).

وتُعرَّف مهارة الاستماع بأنها عملية معقدة تتضمن الرغبة في الاستماع، والفهم، والتذكر، والتقييم، والاستجابة لما يتلقاه الفرد عبر حواسه، وتحدث أثناء حالة الوعي. (بسري، ٢٠١٤، ص: ٨٩).

وقد يعترض الطالب مجموعة من المعوقات لمهارة الاستماع. من أبرزها: الشرود الذهني، والضجر والملل، وضعف القدرة على الاستماع، وتحتاج عملية الاستماع إلى صبر، والتربص بالمتحدث وحب النقد. (أبو محفوظ، ٢٠١٧، ص: ١٩).

أهداف وأهمية مهارة الاستماع:

إن الغاية التربوية من مهارة الاستماع في مختلف مراحل الحياة ومجالات الإصغاء، سواء في الحياة العامة أو الخاصة، تتمثل في أربعة عناصر: (أبو محفوظ، ٢٠١٧، ص: ١٩).

١– الاستجابة للتوجيهات والحوارات وفهمها.

٢– تنمية ملكة النقد والمقارنة والقدرة على الترجيح.

٣– تنمية القدرة على المتابعة والفهم والاستنتاج.

٤– التأثير الإيجابي والانفعال المثمر عاطفيًّا وذهنيًّا.

كما ذكرت هدى الكاشف أهمية مهارة الاستماع، وهي كالآتي: (هدى الكاشف، ٢٠٠٧، ص: ٧٣)

١- تنمية اللغة الشفوية والمهارات المرتبطة بها، مع تحسين القدرة على التعبير، وصياغة الجمل الصحيحة، والنطق السليم، بالإضافة إلى ترتيب الأفكار وتنظيمها.
٢- تعزيز قدرة الطفل على التمييز الصحيح بين الأصوات والحروف والكلمات.
٣- إثراء حصيلة الطفل اللغوية بالعديد من الألفاظ، والأساليب، والعبارات الجديدة، مع تصحيح الأخطاء اللغوية.
٤- مساعدة الطفل على تنظيم أفكاره بطريقة مرتبة ومتسلسلة، ومساعدته على التخيل.
٥- تنمية التفكير النقدي لدى الطفل من خلال ما يسمعه من آراء وأفكار متفقة أو مختلفة حول موضوع معين.
٦- تنمية الذاكرة السمعية لدى الطفل وتدريبها على الاحتفاظ بالمعلومات لمدة أطول.

نستخلص مما سبق أن:

- مهارة الاستماع من أهم المهارات التي تُسهم في اتصال الطالب ببيئته الخارجية، وتنمّي تفكيره، وتُنظِّم أفكاره، وتجعله أكثر إيجابية، كما أنها تجعل الطالب يستجيب للحوار بشكل فعّال.
- مهارة الاستماع لها غايات تعليمية، منها: أنها تعمل على تنمية مَلَكة النقد لدى الطلاب، والقدرة على المتابعة، والفهم، والاستنتاج، وإصدار الاستجابات السليمة والصحيحة والمناسبة للموقف السمعي الذي يمر به الطالب.
- مهارة الاستماع لها أهمية كبرى في تنمية قدرة الطالب على إنتاج الكلمات في المقررات الدراسية، خاصة مقررات القراءة والكتابة للصفوف الأولية، واستعمال لغة شفهية بألفاظ مترابطة وجُمل سليمة، كما أن لمهارة الاستماع أثرًا واضحًا في تنمية حصيلة الطالب اللغوية، وألفاظه، والنطق السليم للحروف، وترتيب الأفكار وتنظيمها.
- مهارة الاستماع لها دور مؤثر في تعليم الصفوف الأولية؛ حيث يحتاج الطالب إلى الاستماع لنص جيد ليستطيع من خلاله محاكاة المتحدث؛ ومن ثم ينتقل انتقالًا صحيحًا إلى مهارة جديدة مبنية على المهارة السابقة، وهي مهارة التحدث.

٢- مهارة التحدث:

تُعرَّف مهارة التحدث بأنها الجانب الإيجابي من التواصل اللغوي الشفهي، حيث يُحوِّل الطالبُ الخبراتِ التي يمر بها إلى رموز مفهومة تحمل رسالة لمن حوله. فمن خلال هذه

المهارة، يستطيع التعبير عن رغباته، ومشاعره، وأفكاره، والتحدث عن أشيائه المفضلة. كما يستخدم الكلمات والجمل والتعبيرات اللفظية وفقًا لقواعد النظام اللغوي، في محاولةٍ منه لجعل المستمع يدرك مقصده ويفهم المعلومات التي ينقلها، بما يتناسب مع سياق التواصل. (الكاشف، ٢٠٠٧، ص: ٥٧).

لمهارة التحدث أهداف عدة؛ من أبرزها: (هنادا، ٢٠١٧، ص: ٨٧)

١– تنمية المفردات اللغوية التي يحتاجها الطالب للتعبير عن الأشياء، والأفعال، والمشاعر التي يشعر بها.

٢– النطق السليم للكلمات واللفظ الصحيح لها.

٣– التحدث بجمل صحيحة غير مبتورة، وفقًا لقواعد اللغة.

٤– اكتساب مهارات ترتيب الأفكار؛ ليتمكن السامع من فهم الكلام بوضوح.

تعزيز مهارات الاتصال والتواصل مع الآخرين.

عناصر مهارة التحدث:

عملية التحدث ليست عملية سهلة؛ بل تتطلب توافر عدة عناصر تتحقق وفق خطوات محددة، وهي: (الشنطي، ١٤٣٤÷.، ص: ١٩٦)

١– وجود دافع للكلام: ينبغي أن يكون هناك دافع حقيقي للكلام، مع تقدير أهميته، حتى لا يكون الحديث بلا قيمة أو هدف. (الشنطي، ١٤٣٤هـ، ص: ١٩٦).

٢– التفكير قبل التحدث: التفكير يُعد عنصرًا أساسيًّا، وقد يكون في حد ذاته دافعًا للحديث. فالإنسان يفكر قبل أن يبدأ بالكلام، وينبغي أن يكون هذا التفكير تلقائيًّا، سريعًا، وغير ملحوظ. وتتمثل مهمته الأساسية في تقدير المواقف وربط المعاني ببعضها البعض.

٣– الصياغة اللغوية للجمل والعبارات: من غير الممكن الفصل بين مرحلتي التفكير والصياغة اللغوية؛ لأن التفكير يعتمد على اللغة. لذا، فإن المتحدث الجيد يقوم بتنقيح المادة اللغوية قبل النطق بها، وذلك من خلال تعديلها وتحسينها بسرعة فائقة وغير ملحوظة، لضمان وضوح الفكرة ودقتها.

٤– الأداء الصوتي: يُعَدُّ الأداء الصوتي عنصرًا بالغ الأهمية في عملية التحدث، حيث يعتمد على سلامة الجهاز الصوتي، وحسن أداء المخارج الصوتية لوظيفتها، وقدرة النطق على إعطاء الحروف حقها دون أخطاء، مما يسهم في وضوح الكلام وتأثيره.

مما سبق نستخلص أن:

- مهارة التحدث تُعدّ أحد الجوانب الإيجابية للتواصل اللغوي، ولها دور كبير في تنمية المهارات اللغوية لدى الطلاب
- مهارة التحدث ليست عملية سهلة، بل تتطلب اتباع خطوات منظمة، تبدأ بوجود دافع داخلي للكلام، يليه التفكير قبل التحدث، حتى يتمكن المتحدث من نقل أفكاره بسلاسة ووضوح. ويمكن تدريب الطلاب على هذه الخطوات المنظمة.
- التفكير الذي يسبق التحدث يجب أن يكون سريعًا وتلقائيًّا وغير ملحوظ، حتى يستطيع الفرد الربط بين المعاني والكلمات بشكل منطقي ومتسلسل.
- مهارة التحدث تؤثر بشكل كبير في طلاب الصفوف الأولية؛ حيث تُعدّ المرحلة الأولى التي يستطيع الطالب من خلالها إيصال أفكاره ومشاعره إلى الغير، والانخراط بقوة مع الآخرين.
- لمهارة التحدث علاقة وثقى بمقررات القراءة والكتابة في الصفوف الأولية؛ فمن خلالها يستطيع المعلم تقييم الطالب من حيث تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف في التعبير الشفهي للطالب، والتي يتم بناؤها من خلال مقرر القراءة والكتابة للصفوف الأولية.

٣– مهارة القراءة:

مهارة القراءة هي الإدراك البصري للرموز المكتوبة وتحويلها إلى كلام منطوق، وهي عملية عقلية تهدف إلى تفسير الرموز والحروف والكلمات والتفاعل مع النص المقروء من خلال التحليل والنقد والمقارنة والاستنتاج. وتتم عملية القراءة عبر عدة خطوات، تبدأ بالإدراك البصري للبيانات، ثم الفهم من خلال ربط المفردات بمعانيها، يليها التفاعل مع النص، وأخيرًا التطبيق من خلال استثمار المعلومات في التواصل الفعّال. (زغلول، ٢٠١١، مرجع إلكتروني)

كما تتضمن مهارة القراءة عدة مهارات فرعية، منها: النطق الصحيح للحروف والكلمات، القراءة بسرعة مع استيعاب جيد، التحكم بحركات العين أثناء القراءة، تجنب الحركة الرجعية من آخر السطر إلى أوله، حسن التعامل مع علامات الترقيم، التنغيم الجيد، التوقف في مواضع الوقف، الفصل في مواضع الفصل، ترتيب الأفكار بدقة، فهم المعنى العميق للنص، ومعرفة الهدف منه، إضافةً إلى القدرة على النقد والحكم على المحتوى وفقًا للسياق. (يونس، ٢٠٠٠، ص: ٤٣)

أنواع مهارات القراءة:

١–مهارات القراءة الجهرية: تتمثل القراءة الجهرية في التقاط الرموز المطبوعة بالعين، ثم ترجمتها في المخ، ونطقها باستخدام أعضاء النطق بشكل صحيح. وتشمل هذه المهارات ما تتطلبه القراءة الصامتة من التعرف البصري على الرموز الكتابية، والإدراك العقلي لمعانيها، بالإضافة إلى التعبير الشفوي عنها بنطق الكلمات والجهر بها. وتُعد القراءة الجهرية من أفضل الوسائل لإتقان النطق وتحسين الأداء وتمثيل المعنى، لا سيما في الصفوف الأولى من التعليم، حيث تُستخدم كأداة للكشف عن أخطاء التلاميذ في النطق وتصحيحها. (بوطاهري، ٢٠١٥، موقع الألوكة)

٢–القراءة الصامتة: تعتمد القراءة الصامتة على رؤية الرموز وفهم معانيها، والانتقال إلى مستويات الفهم المختلفة دون إشراك أعضاء النطق في العملية. ويُعد الفهم العنصر الأبرز في القراءة الصامتة، حيث يشمل الأنشطة القرائية المختلفة، مثل التذوق الأدبي، والتحليل، والنقد، والتقويم. (أبو محفوظ، ٢٠١٧، ص: ١٩). ولعل هذه الأنشطة هي المحور المهم في تعليم القراءة والهدف منها.

ويمكن تقسيم مهارات القراءة إلى مكونين رئيسين: التعرف على الكلمة، والفهم القرائي، وكلا المكونين متكاملان. وفي حين يتم التركيز على التعرف على الكلمات خلال المراحل الأولى لتعلم القراءة يتم التركيز على الفهم القرائي ومعاني النصوص موضوع القراءة خلال المراحل اللاحقة لتعلم القراءة. [1]

نستخلص مما سبق أن:

- **مهارة القراءة والكتابة ترتبط ارتباطًا وثيقًا بعملية الاستيعاب والفهم؛ وهذا يستدعي من المتعلم إتقان المهارتين؛ فكلما كان الارتباط الإتقاني عاليًا، كانت عملية الاستيعاب أفضل.**
- **مهارة القراءة تعتمد على الإدراك البصري كخطوة أساسية في مراحلها، حيث يتم استخدام الرموز المكتوبة وتحويلها إلى كلام منطوق، ثم يأتي بعد ذلك الفهم من خلال ربط المفردات بمعانيها، والتفاعل مع النص، والتطبيق عبر استثمار المعلومات في التواصل الفعّال.**

- تعدد أنواع القراءة، ومنها القراءة الجهرية، التي تتمثل في التفاعل مع الرموز المكتوبة بالعين ونطقها باستخدام أعضاء النطق، والقراءة الصامتة، التي تعتمد على رؤية الرموز وفهم معانيها، ثم الانتقال إلى مستويات الفهم دون إشراك أعضاء النطق في عملية القراءة.
- مهارة القراءة لها أهمية كبيرة في تنمية المهارات اللغوية لدى طلاب الصفوف الأولية، حيث تُقوّي لغتهم، وتُثري مفرداتهم، كما تعزز لديهم حب المعرفة والاطلاع على معلومات وموضوعات وثقافات أخرى؛ مما ينعكس إيجابيًّا على تقدمهم وتنمية مهاراتهم اللغوية بشكل ملحوظ.
- مهارة القراءة ذات أهمية كبرى بالنسبة لمقررات لغتي في الصفوف الأولية؛ حيث يُعد التركيز عليها خطوة أساسية في زيادة الثروة اللغوية للطلاب، فضلًا عن تبين نقاط القوة والضعف أيضًا في نطق الحروف نطقًا سليمًا، والتدرب على الوقف الصحيح على المقطع الذي يتم به المعنى، بل يمكن القول إن مهارة القراءة ترسم مستقبل الطالب الدراسي فهي مفاتيح المعرفة للمراحل المتقدمة، لذا كان من المهم أن يحتوي مقرر لغتي للصفوف الأولية مهارات القراءة بكل فروعها.

٤- مهارة الكتابة:

تُعدّ الكتابة مهارة سابقة للتهجئة والتعبير الكتابي؛ لذلك قد يصبح العجز في الكتابة عائقًا للتعبير الكتابي، ولتحقيق التقدم لاحقًا. وقد يكون من المفيد تعلم الطفل أولًا كتابة الحروف بدقة وبسرعة. (علي، ٢٠٠٥، ص: ٧١)

ولا نستطيع أن نحكم على الطالب أنه تعلم الكتابة إلا عندما يكتب تلقائيًّا كلمات تُمْلَى عليه، أو عندما يكتب تلقائيًّا كلمات أو جملًا يعبِّر فيها عن نفسه واحتياجاته المختلفة. (الحسن، ٢٠٠٧، ص: ١٠١)

يمكن أن أعرِّف مهارة الكتابة في هذه المرحلة بأنها عملية تحويل الأصوات إلى رموز كتابية مع القدرة على صياغة الفكرة وكتابتها.

كما أن تعليم الكتابة مرتبط أشد الارتباط بتعليم القراءة؛ ففي أثناء تعرف الطالب على الكلمات والجمل يبدو ميله واضحًا إلى رسم الكلمات التي يقرؤها. (الحسن، ٢٠٠٧، ص: ٥)

وتُعدّ الكتابة وسيلة مهمة للاتصال اللغوي والتعبير بين الأفراد، ولها ضرورة اجتماعية في نقل الأفكار والتعرف على أفكار الآخرين عبر الزمان والمكان، وذلك من خلال استخدام الكلمات لفهم الأشياء والمفاهيم. (أمين، ٢٠٢١، ص: ٧٤).

ويمكن تعريف مهارة الكتابة بمفهومها العام أنها أداةُ اتصالٍ لغويٍّ غيرُ منطوقة، يعبّرُ من خلالها الكاتبُ عن أفكارهِ وآرائهِ ومشاعرهِ، وينقلها عبرَ الوسائلِ الكتابيةِ المختلفة إلى القُرّاءِ. وهي عمليةٌ معقدةٌ تمرُّ بثلاثِ مراحلَ رئيسية: التخطيط، ثم الإنشاء، ثم المراجعة، وتشتملُ كلُّ مرحلةٍ منها على عدةِ خُطواتٍ متسلسلة. (الجدعاني، ٢٠١٤، ص: ٥٥٦).

أهداف مهارة الكتابة: للكتابة مهارات متعددة، من أبرزها: (الشنطي، ١٤٣٤هـ، ص: ١٩٦)

١- تدريب المتعلمين على كتابة الكلمات الصحيحة وتثبيت صورها في أذهانهم، بحيث يتمكنون من كتابتها من الذاكرة.

٢- توسيع خبرة المتعلمين اللغوية، واكتسابهم مهارات جديدة، مثل استعمال علامات الترقيم، والتمرن على الكتابة بسرعة ووضوح وإتقان.

٣- اختبار مهارات المتعلمين في الكتابة، والكشف عن مواضع الضعف لمعالجتها.

٤- تمرين المتعلمين على الإنصات وحسن الاستماع، والجلوس بطريقة صحيحة أثناء الكتابة، مع الدقة في إمساك القلم.

أهمية مهارة الكتابة:

الكتابة وسيلة من وسائل التفاهم بين الأفراد والجماعات، ولها الفضل الأكبر في نمو الثقافة والمعرفة، كما أنها وسيلة لتدوين الأفكار والآراء وتسجيل التراث الفكري للأفراد والمجتمعات. (المستريحي، وشمان، ٢٠٢٠، ص: ٣٥). وتساعد الكتابة التربوية على حسن القراءة، فهي والقراءة متلازمتان، يضاف إلى ذلك أن الكتابة تُكسب الأطفال الاستعداد والمهارات اللازمة لها، كما أنها تدرب العين والأذن واليد على وظائفها الكتابية، وتساعد في ترسيخ صورة الكلمات في الأذهان. (زهران، وآخرون، ص: ٣٩٧).

ونستخلص مما سبق:

- أن مهارة الكتابة من المهارات الأساسية التي تؤدي دورًا فعّالًا في عملية الاتصال اللغوي، كما تسهم في تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال. فمن خلالها، يتدرّب الأطفال على كتابة الكلمات بشكل صحيح، ويكتسبون مهارات جديدة مثل استخدام علامات الترقيم بسرعة.

- تُعدّ الكتابة في مرحلة الصفوف الأولية من الوسائل التي تساعد الطلاب على تحسين سرعتهم في القراءة، نظرًا للعلاقة الوثيقة بين القراءة والكتابة؛ فلا يمكن للطالب أن يقرأ دون أن يكتب، ولا أن يكتب دون أن يقرأ.

ونظرًا لأهمية بعض المهارات الفرعية، وارتباطها بالمهارات الأربع الرئيسة السابقة، وحيث شملها تحليل المحتوى؛ فإنه يمكن توضيحها على النحو الآتي:

١- مهارة الفهم القرائي:

عرّفه حامد زهران بأنه عملية ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب، أي ربط المعنى بالسياق، واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة وتذكرها، واستخدامها فيما بعد في الأنشطة المختلفة. (زهران، ٢٠٠٧، ص: ٣٧٠)

كما عُرِّفت أنها عملية عقلية معرفية تتضمن قدرة الطفل على استخلاص معنى المادة المقروءة من خلال مهارات الفهم المباشر، ويُقصد بها المهارات التي تتضمن تحديد معنى الكلمة ومضادها والأماكن والشخصيات واستنتاج العنوان المناسب لها. (سليمان، وآخرون، ٢٠٠٣، ص: ١٣٦)

مستويات الفهم القرائي:

يُصنّف الفهم القرائي إلى خمسة مستويات: (طلبة، ٢٠٢٢، ص: ٨٧٦)

١- مستوى الفهم المباشر: يشمل فهم الكلمات والجمل والأفكار والمعلومات والأحداث فهمًا مباشرًا كما وردت في النص.

٢- مستوى الفهم الاستنتاجي: يعتمد على قدرة القارئ على تحديد المعاني الضمنية التي لم يُصرّح بها في النص، والربط بين المعاني، واستنتاج العلاقات بين الأفكار، والقدرة على التخمين.

٣- مستوى الفهم النقدي: يشير إلى إصدار أحكام على الموضوع المقروء وتقييمه من حيث جودته وقوة تأثيره على القارئ وفق معايير مناسبة ودقيقة.

٤- مستوى الفهم التذوقي: يعتمد على التأمل في الجماليات، حيث يظهر في إحساس القارئ بما أحسّه الكاتب.

٥- مستوى الفهم الإبداعي: يتمثل في قدرة القارئ على ابتكار أفكار جديدة بناءً على ما قرأه. (طلبة، ٢٠٢٢، ص: ٨٥٩).

وقد ذكر فتحي يونس أن مهارات الفهم القرائي تشمل القدرة على إعطاء الرمز معناه، وفهم الوحدات الأكبر مثل العبارة، والجملة، والفقرة، والموضوع، كما تتضمن القدرة على القراءة كوحدة فكرية متكاملة، وفهم الكلمات من السياق، وتقويم المقروء، بالإضافة إلى الاحتفاظ بالأفكار والاستنتاج منها. (يونس، ٢٠٠٠، ص: ٤٣).

نستخلص مما سبق أن:

- مهارة الفهم القرائي تُعدّ من المهارات الأساسية التي تعتمد في جوهرها على قدرة الطالب على الفهم المباشر للرموز.
- مهارة الفهم القرائي تتضمن تحديد معنى الكلمة ومضادها، والتعرف على الأماكن والشخصيات، واستنتاج عنوان مناسب للنص، وتنظيم الأفكار المقروءة وتذكرها.
- أهمية عملية الفهم القرائي تكمن في كونها من المهارات العقلية المعرفية التي تساعد الطالب في الصفوف الأولية على فك رموز الكلمات المقروءة وتفسيرها وإعطائها معاني مناسبة؛ مما يسهم في تنمية قدراته المعرفية واللغوية؛ وبالتالي تعزيز مهاراته القرائية، والتفاعل مع النصوص المقروءة والتأثر بها.
- ترتبط مهارة الفهم القرائي بالمقررات الدراسية –خاصة مقرر القراءة والكتابة– فمن خلال تنمية هذه المهارة يستطيع الطلاب الربط بين العناصر اللغوية، من ترادف، وتضاد... إلخ، ولعلنا أيضا نشير إلى أن الفهم القرائي هو الهدف الرئيس من تعلم القراءة، بل يمكن القول إن الطفل في الصفوف الأولية يتعلم ليقرأ، وبعدها يقرأ ليتعلم.

٢– مهارات الوعي الفونولوجي:

الوعي الفونولوجي الوعي بالنظام الصوتي المستخدم في اللغة، والوعي بالبيئة الصوتية الموجودة في الكلمات، وهو كذلك القدرة على ملاحظة الأصوات اللغوية في هذه الكلمات، وكيفية اتحادها وتجميعها في الكلمات. وبذلك يشتمل مصطلح الوعي الفونولوجي على جملة من المفاهيم المنظَّمة والضابطة للمفردات من حيث الأصوات التي تتكوَّن منها، ومن ناحية المقاطع اللفظية والأُطُر التي تتحد فيها هذه الأصوات والمقاطع اللفظية لتكوين المفردات. (التميمي، ص: ٢٠٢٢، ص: ١٧).

عناصر ومكونات الوعي الفونولوجي:

وفي ضوء التعريف السابق يصبح من الضروري توضيح عناصر الوعي الفونولوجي ومكوناته التي نلخصها فيما يلي:

- **تقسيم الجمل إلى كلمات:**

مهم جدًّا للأطفال الذين يدخلون المدرسة معرفة أن الجمل مكوَّنة من كلمات، وهي المرحلة الأولى في التحليل، حتى يستطيع الطفل معرفة أن الكلمة مكوَّنة من مجموعة من الفونيمات.

إن إدراك أن لكل كلمة حدودًا سمعية صوتية في مراحل تعلم القراءة الأولى يُعدّ مؤشرًا قويًّا على الأداء القرائي في المراحل اللاحقة. وينجح الأطفال بشكل أفضل في تقسيم الجمل التي تتضمن كلمات أساسية كالأسماء والأفعال أكثر من الكلمات الوظيفية (أسماء الإشارة، حروف الجر،...).

- **تقسيم الكلمات إلى مقاطع:**

إن مقدرة الطفل على تقسيم الكلمة إلى مقاطعها يمكن استخدامه كمؤشر على الأداء القرائي في الصف الأول. وتقسيم الكلمات إلى مقاطع أسهل من تقسيمها إلى فونيمات.

- **المزج الصوتي:**

هو القدرة على مزج الأصوات مع بعضها البعض، ويُعدّ مهارة مهمة جدًّا للقارئ المبتدئ. والمزج الصوتي يحضر الطفل للتعرف على الكلمة بعد أن ينطق أصواتها أو تنطق له هذه الأصوات.

وهو يساعد على ظهور (الأوتماتكية) في ربط الأصوات مع بعضها، وهو عنصر ضروري للنمو القرائي، فقد بيَّنت الدراسات أن الأطفال الصغار يتعلمون ربط الأصوات ومزجها بشكل أسرع من تعلم تقسيم أصوات الكلمة؛ لهذا فإن تمارين المزج الصوتي تُقدَّم لهم قبل تقسيم الكلمات. (التميمي، ص: ٢٠٢٢، ص: ١٤٩).

- **تقسيم الكلمات إلى أصواتها:**

إن قدرة الطفل على تقسيم الكلمة إلى أصواتها اللغوية هو آخر مستويات التحليل اللغوي، وهنالك علاقة قوية بين وعي الطفل بأصوات الكلمة والقدرة على القراءة. والنشاطات الأساسية لتعليم تقسيم الكلمة إلى أصواتها اللغوية هي:

- ✧ نطق أصوات الكلمة (كل صوت على حدة).
- ✧ معرفة ونطق الصوت الأول والأخير أو كليهما (معرفة الصوت وموقعه).
- ✧ القدرة على نطق أصوات الكلمة كل صوت بشكل مفرد فقط من مجرد الاستماع لها.

وبذلك فهي مستويات ذات علاقة بمهام الإدراك الصوتي التي تتدرج صعوبتها من أسفل إلى أعلى، وتُطبَّق على الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين ثلاث وسبع سنوات. والمهام التي يتم استخدامها في الغالب مع أطفال مرحلة ما قبل المدرسة وبداية الحضانة هي: تقطيع الجملة إلى كلمات، وتقطيع الكلمات إلى مقاطع، وتطابق الصوت بداية ونهاية، أما المهام الخاصة بالإدراك الصوتي المناسبة لأطفال الحضانة هي: الدمج والتعامل مع الكلمة وتقطيع المقطع، وأخيرًا هناك مهمتان نهائيتان تُستخدم في التعليم الرسمي للقراءة نهاية الصف الأول فهما: تجزئة الفونيم والتعامل معه. (ميرسر، ٢٠٠٨، ص: ٤٥٦)

ونستخلص مما سبق أن:

- المهارات الفونولوجية ذات مستويات متفاوتة الصعوبة، ولكنها متطلب مهم للطالب في الصفوف الأولية، بمستوياتها الثلاثة.
- الوعي الفونولوجي تكمن أهميته في ثلاث مراحل: قياس الضعف القرائي والتنبؤ به، وتشخيصه، ومعالجته.
- مهارات الوعي الفونولوجي يمكن اكتسابها والتدريب عليها في مرحلة ما قبل المدرسة، بما يتناسب مع هذه المرحلة.
- الوعي الصوتي ليس مجرد مهارة لغوية، بل هو حجر الأساس الذي تُبنى عليه مهارات القراءة والكتابة، خصوصًا في الصفوف المبكرة التي تشكل القاعدة التعليمية للطفل، بل إن الضعف فيها مؤشر على الضعف القرائي، لذا كان من المهم التأكد من تواجدها في مقرر لغتي.

وأحاول في نهاية هذا المبحث تقديم تعريف موجز لمقرر لغتي، وكذلك للصفوف الأولية:

- مقرر لغتي: هو سلسلة من كتب اللغة العربية معتمدة من وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية، مخصصة لتعليم طلاب الصفوف الأولية (الأول، الثاني، والثالث الابتدائي). يهدف هذا المقرر إلى تطوير مهارات اللغة

العربية الأساسية لدى الطلاب، بما في ذلك الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة.

ويتضمن المقرر وحدات دراسية متنوعة تغطي موضوعات ملائمة لبيئة الطالب وثقافته، مع التركيز على تنمية مهارات الفهم القرائي والكتابي، كما يحتوي على أنشطة تعليمية تفاعلية تهدف إلى تعزيز استيعاب الطلاب للمفاهيم اللغوية وتطبيقها في حياتهم اليومية.

- الصفوف الأولية: هي الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، وهي الصف الأول والثاني والثالث. وتهدف هذه المرحلة إلى بناء الأساس المعرفي والمهارات الأساسية لدى الطفل، مثل القراءة والكتابة والحساب، إضافةً إلى تنمية المهارات الاجتماعية والنفسية والبدنية التي تُعد ضرورية لتقدمه في المراحل التعليمية اللاحقة.

****

المبحث الثاني: الدراسة التطبيقية (الإجراءات □ النتائج)

في هذا المبحث أحاول مناقشة وتحليل الإجراءات المتبعة في الدراسة، وقراءة النتائج؛ وذلك من خلال النقاط الآتية:

أولًا: قراءة أبرز منطلقات الدراسة ودوافعها وربطها بتحليل مقرر (لغتي):

استعرضتُ في المبحث الأول منطلقات الدراسة ودوافعها، ومن خلال قراءة المنطلق الثاني الخاص بـ(وثيقة منهج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة الإصدار ١٤٢٨هـ) فقد تم تحليل مقرر لغتي للصفوف الأولية، وقد أثبت ما يلي:

- لم تحقّق مقررات لغتي للصفوف الأولية هدف اكتساب الطالب رصيدًا وافرًا من الألفاظ والتراكيب والأساليب اللغوية الفصيحة؛ فالنصوص محدودة في عدد الكلمات، وأنشطة تنمية المفردات اللغوية قليلة، مقارنة بما يناسب الفئة العمرية وفق نتائج الدراسات المتخصصة.
- أن المقررات الثلاثة لم تحقّق هدف اكتساب الطالب قدرة لغوية تعينه على تفهم الأحداث اللغوية التي يتعرّض لها، وتحليلها وتقويمها، وتمكّنه من إنتاج خطاب لغوي يتّصف بالدّقة والطلاقة والجودة؛ حيث تفتقر إلى أسئلة مكثفة في مهارات التحليل والتقويم، كما أن كتاب الطالب لا يحفّز على الطلاقة، وكذلك دليل المعلم لا يُرشد إلى أنشطة أو أساليب تطوّر الطلاقة.

- قدمت الوثيقة إطارًا نظريًّا في وظائف اللغة والكفايات اللغوية، وقد أثبت تحليل المحتوى أنه لم يُطبَّق بكفاءة في مقررات الصفوف الأولية، وحاجة المقررات الثلاثة إلى تكثيف هذه الكفايات بأساليب تعليمية متنوعة.
- وفي مبادئ الوثيقة (انظرها بالتفصيل في المبحث الأول) أثبت تحليل المحتوى أن مقررات لغتي للصفوف الأولية لا تنمّي مهارات: التفكير، وأنماط الذكاء، ومهارات التركيز، وجمع المعلومات، والتحليل، والاستنتاج، والتنبؤ، والتلخيص، والتقويم، بدليل العدد القليل من أسئلة التفكير العليا، كما أنّها لم تستهدف الفهم القرائي وفق ما نصت عليه مبادئ الوثيقة.
- أثبت تحليل المحتوى أن مقرر لغتي للصفوف الأولية لا يستهدف مهارة التفكير الناقد من أنواع التفكير في نصوص القراءة، بدليل ندرة الأسئلة الناقدة في المقررات الثلاثة.
- أظهرت مصفوفة المدى والتتابع في الوثيقة الحاجة إلى تطويرها وتحديثها، خاصة فيما يستهدف الفهم القرائي، مثل: أ) لا تشير المصفوفة إلى معيار الطلاقة القرائية، بل تحدد فقط (أداء الرموز المكتوبة وتمثيل المعنى)، كما أن عدد الكلمات في الصفوف لا يناسب ما تنص عليه المرجعيات العلمية عن العدد المناسب قرائيًّا لتحقيق الطلاقة، وهو معيار يربط القراءة بالدقائق، ويسمح بقراءة أربعين كلمة في الدقيقة. ب) تتأخر بعض مهارات فهم المقروء وتحليله إلى صفوف متأخرة، دون تهيئة مناسبة لها في الصفوف الأولية، مثل: مهارة تحديد الهدف من النص. ج) مهارات تتأخر في تذوق المقروء ونقده، وهي من وظائف القراءة الأساسية، مثل: تحديد الملامح الرئيسة المميزة لشخصيات النص، وأيضًا اختيار البيت الذي أعجبه.

ونخلص مما سبق إلى: أن هذه الوثيقة تحتاج إلى المراجعة والتطوير؛ استنادًا إلى المرجعيات العلمية المتخصصة في تعليم القراءة والكتابة باللغة الأم، لا المكتسبة بوصفها لغة أجنبية، بالإضافة إلى حاجة مصفوفة المدى والتتابع إلى مراجعة فيما يخص الفهم القرائي في الصفوف الأولية.

ثانيًا: قراءة أبرز نتائج المقارنة المرجعية بين مقرر (لغتي) ومقرر القراءة والكتابة في بعض الدول العربية والأجنبية:

جدول رقم (٤)
مقارنة بين مقررات (لغتي) ومقررات (بالعربي) من شركة Pearson

عنصر المقارنة	الصف	مقرر (لغتي) في المملكة العربية السعودية	مقرر بالعربي من شركة Pearson
النصوص القرائية ومتوسط عدد الكلمات	الصف الأول	٩ (متوسط عدد الكلمات ٣٥٠ كلمة)	٣٢ (متوسط عدد الكلمات ٢٠٠٠ كلمة)
	الصف الثاني	١٦ (متوسط عدد الكلمات ١٩٠٠ كلمة)	٣٢ (متوسط عدد الكلمات ٥٠٠٠ كلمة)
	الصف الثالث	١٦ (متوسط عدد الكلمات ٣٠٠٠)	٣٢ (متوسط عدد الكلمات ١٠٠٠٠ كلمة)
أسئلة الفهم القرائي	الصف الأول	٣٧	٣٥٠ سؤالًا
	الصف الثاني	١٥٨	٦٠٠ سؤال
	الصف الثالث	٢٢٧	أكثر من ١٠٠٠ سؤال

من خلال الجدول السابق يتضح لنا ما يلي:

- **الفارق الواضح في كمية وتنوع المحتوى اللغوي بين منهج "لغتي" ومقرر بالعربي من شركة Pearson؛ حيث يتميز الأخير بكثرة مفرداته في النصوص القرائية، ويتضح أن النصوص القرائية متوسط عدد الكلمات فيها يبدأ في الصف الأول بمتوسط ٣٥٠ كلمة في مقرر لغتي، في حين أن مقرر بالعربي متوسط عدد الكلمات فيه أكبر بكثير (٢٠٠٠ كلمة)؛ مما يعكس حجم الفجوة في حجم المفردات المطلوب اكتسابها بين المقررين، ويستمر هذا الفارق مع التقدم في المراحل الدراسية (كما هو موضح بالجدول).**
- **التفاوت الكبير في أسئلة الفهم القرائي؛ ففي منهج "لغتي" للصف الأول، توجد أسئلة للفهم القرائي محدودة (٣٧) سؤالًا (انظر لاحقًا جدول رقم (١٠) في حصر أسئلة الفهم القرائي في مقرر الصف الأول الابتدائي)، وفي مستوى بسيط من الفهم القرائي في حين أن مقرر بالعربي مجموع أسئلة الفهم القرائي في الصف الأول الابتدائي عددها (٣٥٠) سؤالًا، ويتضح من ذلك حجم الفجوة بينهما، ويمتد ذلك الفارق إلى الصفين الثاني والثالث الابتدائي.**

جدول رقم (٥)
مقارنة بين مقرر لغتي للصف الأول ومقرر القراءة للصف الأول في المدارس العالمية للناطقين بالإنجليزية:

وجه المقارنة	مقرر لغتي للصف الأول	مقرر القراءة في المدارس العالمية للناطقين بالإنجليزية
كتب المقرر	كتاب واحد	٣ كتب: القراءة، الأنشطة القرائية، الأنشطة الكتابية.
النصوص القرائية	٩ نصوص تبدأ بعد منتصف الفصل الدراسي الثاني.	١٤ نصًّا تبدأ من الفصل الأول.
	-متوسط عدد كلمات النص ٤٠ كلمة.	-متوسط عدد كلمات النص ٣٠٠ كلمة.
أسئلة الفهم القرائي	٣٧ سؤالًا.	-٣٠٠ سؤال.
	-الأسئلة بعد النص.	-أسئلة قبلية وأسئلة بعدية.
	-نوع واحد من المناقشة (أجب شفهيًّا).	-أسئلة شفهية وأسئلة كتابية.
	-فردية.	-تتنوّع بين فردي وثنائي وجماعي.

من خلال الجدول السابق يتضح لنا ما يلي:

- **جاء مقرر لغتي للصف الأول في كتاب واحد؛ في حين أنه بلغ ثلاثة كتب في مقرر القراءة في المدارس العالمية للناطقين بالإنجليزية؛ مما يعكس حجم التنوع الإثرائي بينهما.**
- **الفارق الواضح في كمية وتنوع المحتوى اللغوي بين مقرر "لغتي" للصف الأول ومقرر القراءة في المدارس العالمية للناطقين بالإنجليزية؛ حيث يتميز الأخير بكثرة مفرداته في النصوص القرائية، ويتضح أن النصوص القرائية متوسط عدد كلمات النص فيها يبدأ في الصف الأول بمتوسط (٤٠) كلمة في (٩) نصوص بمقرر لغتي، في حين أن مقرر القراءة في المدارس العالمية للناطقين بالإنجليزية بلغ متوسط عدد كلمات النص فيه (٣٠٠) كلمة في (١٤) نصًّا؛ مما يعكس حجم الفجوة في حجم المفردات المطلوب اكتسابها بين المقررين.**
- **التفاوت الكبير في أسئلة الفهم القرائي؛ حيث بلغ عدد الأسئلة في مقرر لغتي (٣٧) سؤالًا جاءت بعد النص، وفي نوع واحد من الأساليب، وهو أجب شفهيًّا، وكانت فردية. أما مقرر القراءة في المدارس العالمية للناطقين بالإنجليزية؛ حيث بلغ عدد الأسئلة فيه (٣٠٠) سؤال، وجاءت الأسئلة ما بين أسئلة قبلية وأخرى بعدية، كما أنها تراوحت بين الأسئلة الشفهية والأسئلة الكتابية، وتنوعت بين فردية**

وثنائية وجماعية. ويتضح من ذلك الفرق الواضح في حجم النصوص وعدد الكلمات وتنوع أساليب الطرح للأسئلة.

ثالثًا: تحليل المهارات اللغوية في مقرر لغتي للصفوف الأولية

أ) تحليل المهارات اللغوية في مقرر لغتي للصف الأول الابتدائي:

جدول رقم (٦)

تحليل المهارات اللغوية في مقرر لغتي للصف الأول الابتدائي

العناصر المستهدفة		المجموع
أنشطة المهارات اللغوية	التحدث	72
	الاستماع	95
	القراءة	254
	الكتابة	216
مهارات الوعي الصوتي		556
مهارات الفهم القرائي		37
الأنشطة الكتابية	النسخ	152
	الاملاء	60
	التعبير الكتابي	4

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن أنشطة المهارات اللغوية (التحدث- الاستماع- القراءة- الكتابة) كانت محدودة العدد، وتناولت المستوى الأدنى فيها، كقراءة كلمة، وكتابة كلمة، دون الوصول إلى المستوى الأعلى من كل مهارة، كقراءة نص، وكتابة جمل، وتعبير كتابي.
- مهارات الوعي الصوتي، ومهارات اختبارات القراءة الدولية (الفهم القرائي) (سيتم الحديث عنها لاحقًا).
- أن الأنشطة الكتابية (النسخ- الإملاء- التعبير الكتابي) كانت متفاوتة في تواجدها؛ فالنسخ والإملاء تواجدت بشكل واضح، رغم أنهما في أدنى مستويات المهارة الكتابية، في حين أن التعبير الكتابي تواجد بقلة، رغم أن هذه المهارة هي التي تجمع بين مهارات الكتابة كلها: نسخًا، وإملاءً، وتعبيرًا.

جدول رقم (٧)

دروس الحروف والنصوص القرائية

العناصر المستهدفة	الوحدة الاولى	الوحدة الثانية	الوحدة الثالثة	الوحدة الرابعة	الوحدة الخامسة	الوحدة السادسة	الوحدة السابعة	الوحدة الثامنة	المجموع
دروس الأحرف	٦	٦	٦	٦	٤	-	-	-	٢٨
نصوص القرائية	-	-	-	-	-	٣	٣	٣	٩

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- **أن مقرر (لغتي) لا يعرض نصوصًا قرائية متصلة، ويطلب قراءة الجمل العريضة إلا في الوحدة السادسة؛ وهذا يؤخّر اكتساب المهارات القرائية لدى الطلاب في هذه المرحلة.**
- **يتضح أن التعرف على الحروف وتدريسها يأخذ وقتًا طويلًا من العام الدراسي؛ مما يؤخر معرفة الطالب لها وممارسته لها: قراءةً وكتابةً.**

جدول رقم (٨)

يوضح عدد كلمات النصوص في مقرر لغتي للصف الأول الابتدائي

	عدد كلمات الدرس ١	عدد كلمات الدرس ٢	عدد كلمات الدرس٣	المجموع
الوحدة السادسة	٤٠	٣٨	٣٦	١١٤
الوحدة السابعة	٢١	٣٨	٥١	١٢٠
الوحدة الثامنة	٥٤	٣٦	٥٦	١٤٦
المجموع				٣٨٠ كلمة

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- **أن عدد الكلمات للنص الواحد خاصة، وللنصوص القرائية عامة لا يتناسب مع التوصيات العلمية في تعليم القراءة، ولا ينمّي مهارات الطلاقة القرائية التي يصقلها العدد الوافر من الكلمات في النص.**

جدول رقم (٩)
مهارات الوعي الصوتي- الصف الأول الابتدائي

م	المهارة	عدد مرات التكرار
١	الربط بين الصور والكلمات التي تدل عليها.	٧٧
٢	الربط بين الحرف الهجائي والصورة الدالة عليه.	١٣٧
٣	حفظ الاناشيد وأداؤها أداء صوتيًّا جيدًا.	٨
٤	تسمية الأشياء المختلفة والحديث عنها.	٧٩
٥	استخدام الأصوات كي يتمكن من تهجئة الكلمات.	٦٧
٦	تجزئة الجملة إلى كلمات.	٧٧
٧	تجزئة الكلمة إلى مقاطع.	٤٩
٨	تجزئة المقطع إلى عدة أصوات.	-
٩	حذف أصوات معينة من الكلمة للحصول على كلمات جديدة.	-
١٠	ذكر الكلمات التي تتفق معها كلمة معينة في السجع. (الصوت الأخير) أو التنغيم (وزن الكلمة).	-
١١	التعرف على الكلمات التي تبدأ بنفس الصوت عندما نعرض على مسامع الطالب عدة كلمات.	-
١٢	استبدال أصوات معينة في الكلمة للحصول على كلمات جديدة.	-
١٣	إضافة صوت أو أصوات معينة على الكلمة للحصول على كلمات جديدة.	٣٩
١٤	ضم الأصوات المختلفة المعنى عندما نعرضها على الطالب للحصول على كلمات جديدة.	٢٣
	المجموع	٥٥٦

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن مقرر (لغتي) يدعم المهارات الصوتية في المستوى البسيط، ولا يدعم مهارات الوعي الصوتي في مستويات التفكير العليا.

جدول رقم (١٠)
حصر أسئلة الفهم القرائي في مقرر الصف الأول الابتدائي

المهارة الأساسية	المهارة الفرعية (طريقة السؤال)	الأسئلة
الفهم والاسترجاع	طلب معلومة صريحة في النص	٢١
	طلب معلومات مركبة من النص (خريطة نص، ملء جدول،...)	٤
	استخراج فكرة النص الرئيسة (نصها الصريح)	٠
التفسير والدمج	تفسير الأحداث أو المعطيات في النص	٣
	تلخيص جزء من النص	٠
	التفسير بالربط مع خبرات الطالب السابقة	٠
	سؤال عن معجم كلمة داخل النص والإجابة من ذخيرة الطالب (مرادف أو مضاد)	٠
	تحويل الصياغة (لفظية إلى رياضية أو قراءة الرسوم والأشكال)	٠
	تحديد الأفكار الفرعية للفقرات	٠
	استنتاج الروابط بين أفكار النص أو فقراته	٠
	المقارنة بين أمرين بتصنيف عناصرها الواردة في النص	٠
الاستدلال	إثبات فكرة أو معلومة بالاستشهاد من النص أو من خبرات سابقة	٠
	تبرير الأفعال أو ردود الأفعال أو الدوافع في النص.	١
	التنبؤ بنهاية النص أو بتطوراته بناءً على قرينة من النص	٣
	ترتيب الأحداث بناءً على روابط منطقية من النص	٠
	ربط الأسباب بالنتائج	٠
	اقتراح حلول للمشكلات	٠
التقييم والنقد	تقييم عنصر من عناصر النص تقييمًا معلّلًا.	٠
	إبداء الرأي مع التعليل	٤
	اكتشاف المغزى الضمني للنص أو هدف القصة أو وجهة نظر المؤلف ورسالته	١
	الحكم على معلومة أو فكرة بالصواب أو الخطأ مع التعليل المنطقي.	٠
	اختيار عنوان آخر للنص	٠
المجموع		٣٧

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- **افتقار مقرر (لغتي) إلى أسئلة تقيس فهم النص المقروء، وبدأت أسئلة الفهم القرائي تظهر في الجزء الثاني من المقرر بأسئلة مباشرة في المستوى الأدنى من مستويات الفهم القرائي (الاسترجاع المباشر).**

ب) تحليل مقرر لغتي للصف الثاني الابتدائي:

جدول رقم (١١)
تحليل محتوى مقرر لغتي للصف الثاني الابتدائي

العناصر المستهدفة		المجموع
أنشطة المهارات اللغوية	التحدث	63
	الاستماع	166
	القراءة	96
	الكتابة	150
مهارات الوعي الصوتي		459
مهارات الفهم القرائي		158
الانشطة الكتابية	النسخ	40
	الإملاء	68
	التعبير الكتابي	42

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- **أن أنشطة المهارات اللغوية (التحدث– الاستماع– القراءة– الكتابة) كانت مناسبة إلى حد ما.**
- **مهارات الوعي الصوتي، ومهارات اختبارات القراءة الدولية (الفهم القرائي) (سيتم الحديث عنها لاحقًا).**
- **أن الأنشطة الكتابية (النسخ– الإملاء– التعبير الكتابي) كانت متفاوتة في تواجدها؛ فالإملاء تواجد بشكل واضح، في حين جاء النسخ والتعبير الكتابي أقل من الإملاء، رغم أهمية وحاجة الطالب في هذه المرحلة إليهما؛ لتقوية هاتين المهارتين ودعمهما لإثراء الجانب اللغوي أكثر للطالب.**

جدول رقم (١٢)
مهارات الوعي الصوتي ـ الصف الثاني الابتدائي:

م	المهارة	عدد مرات التكرار	عدد الصفحات
١	الربط بين الصور والكلمات التي تدل عليها.	١٠٤	٨٦
٢	الربط بين الحرف الهجائي والصورة الدالة عليه.	٥٠	٣٩
٣	حفظ الأناشيد وأداؤها أداء صوتيًّا جيدًا.	٨	٨
٤	تسميه الأشياء المختلفة والحديث عنها.	٥٧	٥٤
٥	استخدام الأصوات كي يتمكن من تهجئة الكلمات.	٤٥	٢٥
٦	تجزئة الجملة إلى كلمات.	٧٨	٧٧
٧	تجزئة الكلمة إلى مقاطع.	٢٣	٣٣
٨	تجزئة المقطع إلى عدة أصوات.	٠	٠
٩	حذف أصوات معينة من الكلمة للحصول على كلمات جديدة.	٠	٠
١٠	ذكر الكلمات التي تتفق معها كلمة معينة في السجع (الصوت الأخير) أو التنغيم (وزن الكلمة).	٠	٠
١١	التعرف على الكلمات التي تبدأ بنفس الصوت عندما نعرض على مسامع الطالب عدة كلمات.	٠	٠
١٢	استبدال أصوات معينة في الكلمة للحصول على كلمات جديدة.	٦	٦
١٣	إضافة صوت أو أصوات معينة على الكلمة للحصول على كلمات جديدة.	٨٦	٧٢
١٤	ضم الأصوات المختلفة المعنى عندما نعرضها على الطالب للحصول على كلمات جديدة.	٢٤	٢٣

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

– استمرار ضعف مقرر (لغتي) للصف الثاني الابتدائي في مهارات الوعي الصوتي؛ حيث تناولها فقط في المستوى البسيط، ولم يدعمها في المستوى الأعلى (التركيب والتحليل)؛ مما يؤثّر في مهارات القراءة والكتابة لدى الطالب؛ حيث أكدت الأبحاث العلمية إلى زيادة حاجة الطالب لتكثيف المهارات الصوتية في هذه المرحلة الدراسية؛ للانطلاق في القراءة، ورفع مستوى الفهم القرائي.

جدول رقم (١٣)
حصر أسئلة الفهم القرائي في الصف الثاني

المهارة الأساسية	المهارة الفرعية (طريقة السؤال)	الأسئلة
الفهم والاسترجاع	طلب معلومة صريحة في النص	١١٥
	طلب معلومات مركبة من النص (خريطة نص، ملء جدول،...)	١
	استخراج فكرة النص الرئيسة (نصها الصريح)	٠
التفسير والدمج	تفسير الأحداث أو المعطيات في النص	٤
	تلخيص جزء من النص	٠
	التفسير بالربط مع خبرات الطالب السابقة	٩
	سؤال عن معجم كلمة داخل النص والإجابة من ذخيرة الطالب (مرادف أو مضاد)	٠
	تحويل الصياغة (لفظية إلى رياضية أو قراءة الرسوم والأشكال)	٠
	تحديد الأفكار الفرعية للفقرات	٠
	استنتاج الروابط بين أفكار النص أو فقراته	٠
	المقارنة بين أمرين بتصنيف عناصرها الواردة في النص	٢
الاستدلال	إثبات فكرة أو معلومة بالاستشهاد من النص أو من خبرات سابقة	٠
	تبرير الأفعال أو ردود الأفعال أو الدوافع في النص.	٢
	التنبؤ بنهاية النص أو بتطوراته بناءً على قرينة من النص	٥
	ترتيب الأحداث بناءً على روابط منطقية من النص	٠
	ربط الأسباب بالنتائج	٠
	اقتراح حلول للمشكلات	٧
التقييم والنقد	تقييم عنصر من عناصر النص تقييمًا معلّلًا.	٠
	إبداء الرأي مع التعليل	٥
	اكتشاف المغزى الضمني للنص أو هدف القصة أو وجهة نظر المؤلف ورسالته	٢
	الحكم على معلومة أو فكرة بالصواب أو الخطأ مع التعليل المنطقي.	٠
	اختيار عنوان آخر للنص	٥
المجموع		١٥٧

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- **استمرار اعتماد أسئلة الفهم القرائي على المهارات الأدنى (الفهم والاسترجاع) في الصف الثاني، ولكن بزيادة عددها عن الصف الأول دون تنوع في مستوياتها.**
- **قلة أسئلة مهارات التفكير العليا القائمة على التحليل والتركيب؛ حيث تؤكد الدراسات العلمية على أهمية الحصول على المعنى وتحليله في هذه المرحلة العمرية، بل والحاجة إلى ربطه بمعارف وخبرات جديدة، وعند الحصول على معنى النص يُتوقع أن يكون لدى**

الطلاب كفاءة في الضبط الذاتي وتصحيح الأخطاء، ويستطيعون البرهنة على أجزاء النص، وفهم الروابط المنطقية بين الأحداث، وتتجلّى الحاجة إلى إعادة النظر في عدد الأسئلة لتحقيق تلك المهارات القرائية العليا.

ج) تحليل مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي:

جدول رقم (١٤)

تحليل محتوى مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي:

العناصر المستهدفة		المجموع
أنشطة المهارات اللغوية	التحدث	85
	الاستماع	191
	القراءة	271
	الكتابة	232
مهارات الوعي الصوتي		570
مهارات الفهم القرائي		227
الأنشطة الكتابية	النسخ	107
	الإملاء	87
	التعبير الكتابي	38

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن أنشطة المهارات اللغوية (التحدث- الاستماع- القراءة- الكتابة) كانت مناسبة إلى حد ما.
- مهارات الوعي الصوتي، ومهارات اختبارات القراءة الدولية (الفهم القرائي) (سيتم الحديث عنها لاحقًا).
- أن الأنشطة الكتابية (النسخ- الإملاء- التعبير الكتابي) كانت متفاوتة في تواجدها؛ فالنسخ تواجد بشكل أوضح، في حين جاء الإملاء جيدًا إلى حد ما، في حين بدا التعبير الكتابي أقل بشكل ملحوظ، رغم أهميته للطالب في هذه المرحلة.

جدول رقم (١٥)
مهارات الوعي الصوتي - الصف الثالث الابتدائي:

م	المهارة	عدد مرات التكرر
١	الربط بين الصور والكلمات التي تدل عليها.	١٣٠
٢	الربط بين الحرف الهجائي والصورة الدالة عليه.	٥٤
٣	حفظ الأناشيد وأداؤها أداء صوتيًّا جيدًا.	٨
٤	تسميه الأشياء المختلفة والحديث عنها.	٨٦
٥	استخدام الأصوات كي يتمكن من تهجئة الكلمات.	٤٨
٦	تجزئة الجملة إلى كلمات.	٥٩
٧	تجزئة الكلمة إلى مقاطع.	٣
٨	تجزئة المقطع إلى عدة أصوات.	٠
٩	حذف أصوات معينة من الكلمة للحصول على كلمات جديدة.	٢
١٠	ذكر الكلمات التي تتفق معها كلمة معينة في السجع (الصوت الأخير) أو التنغيم (وزن الكلمة).	٠
١١	التعرف على الكلمات التي تبدأ بنفس الصوت عندما نعرض على مسامع الطالب عدة كلمات.	٠
١٢	استبدال أصوات معينة في الكلمة للحصول على كلمات جديدة.	٦
١٣	إضافة صوت أو أصوات معينة على الكلمة للحصول على كلمات جديدة.	١٦٤
١٤	ضم الأصوات المختلفة المعنى عندما نعرضها على الطالب للحصول على كلمات جديدة.	١٠

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- تحسن طفيف لمقرر (لغتي) للصف الثاني الابتدائي في مهارات الوعي الصوتي؛ حيث تناول مهارات المستوى الأعلى (التركيب والتحليل)، كما في مهارة (تجزئة الكلمة إلى مقاطع- حذف أصوات معينة من الكلمة للحصول على كلمات جديدة)؛ إلا أن هذا غير كافٍ، حيث كان من الأَوْلَى أن يتناول المقرر في هذه المرحلة جميع مهارات الوعي الصوتي كاملة، وبإتقان؛ حيث إن مهارات الوعي الصوتي ينبغي التمكّن منها قبل هذه المرحلة العمرية، وأنّ الاستمرار في تنميتها أمر حاسم لإتقان مهارات القراءة والكتابة، كما أنّ مهارات الوعي الصوتي العليا تزيد من الذخيرة اللغوية عند الطالب؛ ومن ثَمّ يرتفع مستوى الفهم القرائي.

جدول رقم (١٦)
حصر أسئلة الفهم القرائي في الصف الثالث

المهارة الأساسية	المهارة الفرعية (طريقة السؤال)	الأسئلة
الفهم والاسترجاع	طلب معلومة صريحة في النص	٩٥
	طلب معلومات مركبة من النص (خريطة نص، ملء جدول،...)	٦
	استخراج فكرة النص الرئيسة (نصها الصريح)	٢
التفسير والدمج	تفسير الأحداث أو المعطيات في النص	١٤
	تلخيص جزء من النص	٠
	التفسير بالربط مع خبرات الطالب السابقة	١٠
	سؤال عن معجم كلمة داخل النص والإجابة من ذخيرة الطالب (مرادف أو مضاد)	١٧
	تحويل الصياغة (لفظية إلى رياضية أو قراءة الرسوم والأشكال)	٣
	تحديد الأفكار الفرعية للفقرات	٠
	استنتاج الروابط بين أفكار النص أو فقراته	٠
	المقارنة بين أمرين بتصنيف عناصرها الواردة في النص	٨
الاستدلال	إثبات فكرة أو معلومة بالاستشهاد من النص أو من خبرات سابقة	١٠
	تبرير الأفعال أو ردود الأفعال أو الدوافع في النص.	٢
	التنبؤ بنهاية النص أو بتطوراته بناءً على قرينة من النص	١٥
	ترتيب الأحداث بناءً على روابط منطقية من النص	٤
	ربط الأسباب بالنتائج	٣
	اقتراح حلول للمشكلات	٦
التقييم والنقد	تقييم عنصر من عناصر النص تقييمًا معلّلًا.	٦
	إبداء الرأي مع التعليل	٧
	اكتشاف المغزى الضمني للنص أو هدف القصة أو وجهة نظر المؤلف ورسالته	٥
	الحكم على معلومة أو فكرة بالصواب أو الخطأ مع التعليل المنطقي.	٥
	اختيار عنوان آخر للنص	٩
المجموع		٢٢٧

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- زيادة عدد الأسئلة في المقرر عنه في المرحلتين السابقتين؛ وهذا أمر منطقي لارتفاع مستوى القدرات العقلية والفهم لدى الطلاب.
- تغير الأسئلة تغيرًا نوعيًّا تدريجيًّا؛ إذ زادت الأسئلة في مهارات التفكير العليا بعد إضافة نماذج قرائية خاصة، واستهدفت مهارات الاستدلال والتقييم والنقد.
- تركيز المقرر على إجابة أسئلة الفهم القرائي والاستيعاب إجابة شفهية؛ وهذا يسبب فجوة، ولا يحقق الأهداف المرجوة من المقرر، ولا ينسجم مع النماذج المضافة التي تتطلب الإجابة الكتابية؛ وهو ما يستدعي إعادة النظر في تخصيص مساحة للكتابة بعد كل سؤال.

خاتمة الدراسة

أولًا: نتائج الدراسة:

سبق للبحث تقديم قراءة لتحليل محتوى مقرر لغتي للصفوف الأولية، وبيَّن نتائج كل صف دراسي تفصيلًا. ويمكن إبراز أهم النتائج لمقرر لغتي في الصفوف الأولية الثلاث على النحو الآتي:

١- المهارات اللغوية الأساسية: بعد تحليل المحتوى لمقرر لغتي تبين ضعفه في عرض النصوص القرائية وإثرائها بالمفردات والمعجم اللغوي؛ وذلك مقارنة بالمقرارت المماثلة في الدول العربية.

٢- مهارات الوعي الصوتي: يدعم مقرر لغتي مهارات الوعي الصوتي في المستوى البسيط، ولا يدعمها في المستوى الأعلى من تحليل أصوات الكلمة وتركيبها.

٣- الأنشطة الكتابية: عدم تعرض الطالب لمهارة التعبير الكتابي بشكل مكثف؛ مما يؤثر على ضعف مهارة الكتابة والتهجئة.

٤- مهارات الفهم القرائي: محدودية أسئلة الفهم القرائي بعد النصوص القرائية، ودورانها فقط حول المهارات الأدنى (الفهم والاسترجاع).

ثانيًا: توصيات الدراسة، وتشمل:

أ) توصيات عامة، وهي:

١- الاستناد إلى الأدبيات العلمية الحديثة في أسس تعليم القراءة والكتابة، وبناء مقرراتها، والتي تؤكّد على مراعاة أهمية كفايات جميع المهارات اللغوية في بناء مقررات اللغة العربية.

٢- التهيئة القبلية بثلاثة عوامل أساسية تبدأ من رياض الأطفال، ويزيد تكثيفها في الصف الأول، وهي: الوعي الصوتي، والكفاءة النصية، والمعرفة بالمفاهيم المرتبطة بنظام الكتابة.

٣- زيادة عدد النصوص وعدد كلماتها، وربط ذلك بالزمن مع مراعاة كل مرحلة؛ دعمًا للطلاقة القرائية التي لها علاقة مباشرة بمستوى الفهم القرائي.

٤- بناء أنشطة تدرّب الطلاب على قراءة نصّ متّصل يوميًّا؛ لتعزيز الطلاقة القرائية وفهم المقروء، والتدرج فيه بحسب الفئة العمرية والفروق الفردية.

ب) توصيات خاصة، وهي:

– بيَّن تحليل المحتوى ضعف تواجد مهارات الوعي الصوتي، رغم أن الدراسات السابقة ذات الصلة أكدت ارتباط الوعي الصوتي بإجادة القراءة ومعالجة العسر القرائي، وأهمية إتقان الطالب مهاراتِ التنغيم والتركيب وإدراك أصوات الكلمة من الصف الأول الابتدائي؛ لذا توصي الدراسة:

١- ضرورة تكثيف تدريبات الوعي الصوتي، والتدرج بها في المهارات العليا، واعتماد طرق التدريس الداعمة لها.

٢- ضرورة بناء أنشطة داعمة لمؤشرات الوعي الصوتي، مثل: مزج الأصوات لتكوين كلمة.

٣- أكَّدت الدراسات العلمية في إستراتيجيات تعلّم القراءة والكتابة على أهمية البدء باستيعاب المقروء، والفهم القرائي؛ لذا توصي الدراسة بضرورة بناء أسئلة تنمّي الفهم القرائي من بدء تعلّم القراءة والكتابة في الصف الأول، وتكون فردية وثنائية وجماعية، وتتنوّع بين شفهية وكتابية.

٤- ضرورة تكثيف الأنشطة التي تستهدف التكامل بين القراءة والكتابة؛ مثل التعبير الكتابي الذاتي، والتركيز على مهارات الإملاء الأساسية، وربطها بالوعي الصوتي.

٥- ضرورة بناء أنشطة كتابية جاذبة، مع تصميم صفحة الكتابة بطريقة مناسبة للفئة العمرية.

٦- تجويد أنشطة التواصل الشفهي والكتابي، ببناء متطلبات كتابية جاذبة تحفِّز مهارات التفكير العليا.

وبناء على ما سبق فإن الباحث يرى ضرورة إعادة بناء مقرر لغتي للصفوف الأولية بالنظر في التوصيات السابقة، وإثرائه، واعتماد الطرق الناجعة في تعليم القراءة التي تساعد في تنمية مهارات القراءة، وفي سرعة تعلّم الحروف شكلًا ونطقًا، وفي تنمية الوعي الصوتي والتصوّر الذهني لشكل الكلمات؛ ممّا يحسّن القراءة ويرفع مستوى الفهم، مع إضافة دعم للنصوص المقروءة في عدد الكلمات والموضوعات الجاذبة، وبناء أنشطة تعلُّم ترفع مستوى الفهم القرائي والكتابي عند الطلاب.

****

المصادروالمراجع

١. أبو لبدة، محمد حافظ (٢٠٢١): الطلاقة في القراءة الشفوية، الظهران: دار الكتاب التربوي.

٢. أبو محفوظ، ابتسام محفوظ (٢٠١٧): المهارات اللغوية، دار التدمرية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٣. إرسال أمين، (٢٠٢١): الدراسة التحليلية على كتاب المدرس "العربية بين يديك لكتاب الطالب الأول" في ترقية مهارة الكتابة لطلبة المبتدئين بعدل تصميم المدرس، ٩(١).

٤. بسري، حسن (٢٠١٤): تأثير مهارة الاستماع على مهارة الكلام لدى التلاميذ في الفصل السابع بالمدرسة المتوسطة الإسلامية، المؤتمر الدولي ٢٠٢٤، رابطة أقسام تعليم اللغة العربية بإندونيسيا.

٥. بوطاهري، فاطمة الزهراء (٢٠١٥): الحصيلة اللغوية لدى طلاب المرحلة الابتدائية، جامعة محمد الأول، الناظور، موقع الألوكة.

٦. التميمي، فهد بن حمّاد (٢٠٢٢): الوعي الفونولوجي وعلاقته بالعُسْر القرائي لدى الطفل في المدرسة السعودية، عالم الكتب، القاهرة، ط ١.

٧. الجدعاني، أنور بن سعد (٢٠٢٤): أثر استخدام التقنية في تطوير مهارة الكتابة الأكاديمية لدى متعلمي العربية لغةً ثانية بجامعة الملك عبد العزيز. مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، ٥(٧).

٨. الحسن، هشام، (٢٠٠٧): طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الثقافة للنشر والتوريع، عمان: الأردن، الطبعة الأولى.

٩. الدبيان، إبراهيم بن علي، وآخرين (٢٠١١): تطوير مناهج اللغة العربية للصفوف الأولية في ضوء المستويات المعيارية للغة العربية والاتجاهات الحديثة لتعليمها، بحث منشور بمجلة الثقافة والتنمية، عدد ٤٨، سبتمبر.

١٠. زغلول، عبدالله (د.ت): أهداف القراءة في المرحلة الابتدائية. تم استرجاعاها في ٢٠٢١ على الرابط: https://1asir.com/411578

١١. زهران، حامد وآخرون (٢٠٠٧): المفاهيم اللغوية عند الأطفال: أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

١٢. سليمان، عبد الرحمن سيد، وآخرين (٢٠٢٣): مقياس تقييم مهارات الفهم لدى الأطفال، الإرشاد النفسي، العدد ٧٣، ج ٣.

١٣. الشنطي، محمد صالح (١٤٣٤هـ): المهارات اللغوية: مدخل إلى خصائص اللغة العربية وفنونها، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل، المملكة العربية السعودية.

١٤. طلبة، أماني حامد مرغني (٢٠٢٢): فعالية برنامج قائم على التعلم الموقفي في تنمية مهارات الفهم القرائي واللغة البراجماتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات القراءة، نُشر في "المجلة التربوية" لكلية التربية بجامعة سوهاج، المجلد ٩٣، العدد ٩٣، في يناير ٢٠٢٢.
١٥. طه، هنادا (٢٠١٧م): معايير فنون اللغة العربية، الطبعة الثانية، الظهران: دار الكتاب العربي.
١٦. عبدالباري، حسني (١٩٩٩): الفهم عن القراءة، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.
١٧. علي، صلاح عميرة (٢٠٠٥): صعوبات تعلم القراءة والكتابة: التشخيص والعلاج، مكتبة الفلاح، دولة الكويت، الطبعة الأولى.
١٨. علي، محمد السيد (٢٠١١): موسوعة المصطلحات التربوية. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
١٩. الفريحات، عمار (٢٠١٦): مستوى الحصيلة اللغوية لدى أطفال الروضة وعلاقته بالترتيب الولادي في منطقة الطيرة، مجلة كلية التربية، مج ٣٥، جامعة الأزهر، مصر.
٢٠. الكاشف، هدى محمود (٢٠٠٧): تنمية المهارات اللغوية للأطفال، عمان، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.
٢١. الكسباني، محمد السيد علي (٢٠١١): موسوعة المصطلحات التربوية. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٢٢. ماديل، ليسلس (٢٠٠٤): تطور مهارتي تعليم القراءة والكتابة في السنوات الأولى، ترجمة سناء شوقي وآخرون، العين: دار الكتاب الجامعي.
٢٣. المركز التربوي للغة العربية بدول الخليج العربي (٢٠٢١): تعليم القراءة للمبتدئين في ضوء متطلبات اللغة الشفوية.
٢٤. المستريحي، حسين؛ شمان، غازي (٢٠٢٠): واقع الكتابة الحرة في ظل التطورات التكنولوجية، مجلة جامعة النجاح، كلية العلوم التربوية، جامعة الإسراء، الأردن.
٢٥. المعتوق، أحمد (١٩٧٨): الحصيلة اللغوية –أهميتها–مصادرها–وسائل تنميتها، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
٢٦. مقرر (بالعربي) من شركة pearson (٢٠١٩).
٢٧. ميرسر، سيسيل وميرسر، آن ر (٢٠٠٨): تدريس الطلبة ذوي مشكلات التعلم، الطبعة الأولى، عمان، دار الفكر، ترجمة إبراهيم الزريقات ورضا الجمال.
٢٨. وزارة التعليم (٢٠٢٠): مقرر لغتي الصف الثالث الابتدائي، الفصل الدراسي الأول.
٢٩. وزارة التعليم (٢٠٢٠): مقرر لغتي الصف الثالث الابتدائي الفصل الدراسي الثاني.
٣٠. وزارة التعليم (٢٠٢٠): مقرر لغتي الصف الثاني الابتدائي الفصل الدراسي الأول.
٣١. وزارة التعليم (٢٠٢٠): مقرر لغتي الصف الثاني الابتدائي الفصل الدراسي الثاني.
٣٢. وزارة التعليم (٢٠٢٠): مقرر لغتي للصف الأول الابتدائي الفصل الدراسي الأول.

٣٣. وزارة التعليم (٢٠٢٠): مقرر لغتي للصف الأول الابتدائي الفصل الدراسي الثاني.
٣٤. يونس، فتحي علي (٢٠٠٠): إستراتيجيات تعلم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، مكتبة السفير، القاهرة.

****